

Ergenlikte Mizah Ölçeği

Adolescent Humor Scale

Günseli Oral
Akdeniz Üniversitesi

Öz

Mizah ergenlik döneminde kaygıyla başa çıkma, öğrenmenin etkinliğini artırma ve sosyal ilişkileri düzenleme gibi psikolojik, bilişsel ve sosyal yeterlilikleri artırmaktadır. Mizahın hangi durumlarda ve nasıl kullanıldığını ortaya çıkarmak amacıyla, ölçek geliştirme çalışmaları literatürde yer almaktadır. Bu araştırmada, ergenlerde bilişsel, sosyal ve psikolojik alanlardaki mizah kullanımını ölçmeyi amaçlayan Ergenlikte Mizah Kullanımı Ölçeği (EMÖ) hazırlanmış ve 6-8. sınıflara devam eden toplam 428 denek üzerinde uygulanmıştır. Yapılan faktör analizi sonucunda, başlangıçta 44 maddenin yer aldığı ölçeğin madde sayısı madde faktör yükü düşük olan ve binişikliği bulunan maddelerin analiz dışı tutulmasıyla 35'e düşürülmüş ve ölçeğin üç faktörden oluştuğu saptanmıştır. Faktör 1 dikkat, bellek gibi bilişsel süreçlerin etkinliğini artırmak için mizahın kullanılmasını, Faktör 2 grupla ve karşı cinsle iletişim-etkileşim kurmak için mizahın kullanılmasını, Faktör 3 kaygı, korku ve mutsuzlukla başa çıkmada mizahın kullanılmasını içermektedir. Güvenirlik çalışmaları sonucunda, EMÖ'nin Cronbach-alfa değerinin .8924 olduğu saptanmıştır.

Anahtar Sözcükler: Mizah, ergenlik, mizah ölçeği.

Abstract

Humor in adolescence functions as a support for psychological, cognitive and social skills; such as coping with anxiety, increasing efficiency of learning and monitoring social relations. Various scales are developed to investigate when and how humor is used. In this study, Adolescence Humor Scale (AHS), which aimed to measure the use of humor in cognitive, psychological and social domains during adolescence, was developed and applied on 428 subjects in 6th, 7th and 8th grades. The original scale included 44 items however after factor analysis, overlapping items and items with low factor loadings were excluded. At the end of the procedure, the total number of items on the scale was reduced to 35. Factor analysis demonstrated that the scale had three components: Component 1 included the use of humor for supporting the efficiency of cognitive processes like attention, learning and memory; Component 2 included the use of humor for improving communication/ interaction with the group and opposite sex; and Component 3 included the use of humor to cope with anxiety, fear and overcome with unhappiness. The Cronbach-Alfa coefficient of the AHS was found to be .8924.

Keywords: Humor, adolescence, humor scale.

Giriş

Günlük yaşamın pek çok farklı boyutunda ortaya çıkan mizah konusunda, eskiden beri çeşitli subjektif ve objektif tanımlar yapılmıştır. Mizah hakkında yapılan subjektif tanımlardan birisi, bu durumun gülmeye yol açan belirli bir duygu durumu olduğunu içerir (Veatch, 1998). Mizah konusunda yapılan objektif tanımların en

eskisi, onun bilişsel açıdan uyumsuz ya da örtüşmeyen iki ya da daha fazla koşulun daha karmaşık bir zeminde birleşmesi ya da karşılıklı ilişkiye geçmesi olduğudur (Beattie, 1978). Mizahın literatürde yer alan bir başka tanımı, uyumsuzluktan haz almak olarak geçmektedir (Morreal, 1989). Daha sonraki yıllarda yapılan bir başka objektif tanım da mizahın gülümseme ya da gülme tepkisini yaratmak amacıyla hareket, konuşma, yazı, imgeleme ya da müzik aracılığıyla aktarılan mesajlar olduğunu söyler (Bremner ve Roodenburg, 1997). Lyttle

Yard. Doç. Dr. Günseli Oral, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Mersin.

(2001), mizahın, karmaşık ve değişken bir zemin üzerinde bir uyarının mutluluk duygusunu tetiklemesiyle oluştuğunu, burada bir tepkinin (örn. gülmek) mutlaka ortaya çıkmasının gerekmediğini öne sürmektedir.

Yukarıdaki tanımlar ele alındığında, mizahın işlevlerinin de literatürde farklı kategorilerde toplandığı görülmektedir. Bazı araştırmacılar mizahın daha fazla endorfin salınmasına yol açtığını ileri sürmekteyse de bu konuda halen kesin bulgular yer almamaktadır (Brooks, 1999; Bond, 1998; Lea, 1998; Nyhout, 1998; Braverman, 1997, 1993; Hulse, 1994; Rapaport ve Gibson, 1993). Ancak, deneysel çalışmalarda mizahın bağışıklık sistemini güçlendiren gülme tepkisini uyarıcı ve artırıcı olduğu ortaya çıkmıştır (Leftcourt ve Thomas, 1998; Burns, 1996). Bu bilgilerle paralel şekilde, mizahın stresle başa çıkmada ya da stresin yol açtığı zararlı sonuçları azaltmada önemli işleve sahip olduğu yönünde bulgular yer almaktadır (Kuiper ve Martin, 1998; Newman ve Stone, 1996; Leftcourt ve Martin, 1986). Psikoanalitik görüşte, mizahın en üstün savunma mekanizması olduğu; diğer savunma mekanizmalarının aksine, burada kaygı uyandıran durumla yüzleşildiği, abartı ve zenginleştirmelerle durumun üzerine gidildiği öne sürülmüştür (Freud, 1960). Bazı araştırmalarda, mizahın iyimserlik ve kendine güven gibi olumlu kişilik özellikleriyle bağlantılı olduğu ortaya çıkarılmıştır (Thorson ve diğerleri, 1997; Thorson ve Powell, 1993).

Toplumsal açıdan bakıldığında, mizahın başkalarına karşı empati, tolerans ve sempati duymayı geliştirici bir rolü olduğu ortaya çıkmıştır (Mindess, 1983). Literatürde mizahın toplumsallaşma ve belirli bir topluma ait olma duygusunu geliştirici yönü üzerinde de araştırma bulguları bulunmaktadır (Zilberg, 1995; Hampes, 1993, 1992).

Mizahın bir başka işlevi, entelektüel ve bilişsel açıdan ele alınmaktadır. Galloway (1994), mizahın üretilmesi ve takdir edilmesi gibi bilişsel işlemlerin, yüksek zekâyla bağlantılı olduğunu öne sürmüştür. Ayrıca mizah ile problem çözme, yaratıcılık ve sözel yetenekler arasında bağlantılar olduğunu ortaya koyan araştırmalara da rastlanmaktadır (Belanger, Kirkpatrick ve Derks, 1998; Murdock ve Ganim, 1993; Hampes, 1993; Suls, 1972). Belanger ve diğerleri (1998), mizahın bilişsel rotasyonlarla, Humke ve Schafer (1996) yenilik üretmek ve normal mantık süreçlerini genişletmekle de ilgili olduğunu ileri sürmüşlerdir. Ayrıca, mizahın öfkeyi azaltma (Forbes, 1997) ve öğrencinin dikkatini çekme (Prosser Jr,

1997) yoluyla da eğitimi desteklediği yolunda bulgular bulunmaktadır. Bu yönüyle mizahın öğretme stratejileri arasında yer alması gerektiğini savunanlar da bulunmaktadır (Bergen, 1992).

Eğitimde mizah, ülkemizde bazı araştırmalarda incelenmiştir. Aydın (1993), üniversite öğrencilerinde iç-dış kontrol odağı ile mizah arasındaki ilişkileri incelemiş, kız öğrencilerde dış kontrol odağına inananların, erkek öğrencilerde ise iç kontrol inancına sahip olanların daha fazla durumluk mizah tepkileri gösterdiklerini bulmuştur. Bununla beraber, iç-dış kontrol odağı inancına sahip olmaktan bağımsız olarak kızların mizah anlayışının erkeklerinkinden daha yüksek olduğunu da ortaya çıkarmıştır. Yücel (2000), üniversite öğrencilerinde mizah kullanma ve kaygıyla başa çıkma arasında anlamlı ilişki olduğunu saptamıştır.

Literatürde, mizahın ölçümüne yönelik olarak geliştirilmiş olan farklı araçlar yer almaktadır. Bu araçların en sık kullanılanları, Führ (2002) tarafından geliştirilen Children's Coping Humor Strategy Survey (CCHSS); Leftcourt ve Martin (1986) tarafından geliştirilen Situational Humor Response Questionnaire (SHRQ) ve aynı araştırmacılar tarafından 1983 yılında geliştirilen Coping Humor Scale (CHS)'dir. Bu ölçeklerden SHRQ, Durumluk Mizah Tepkisi Ölçeği (DMTÖ) adıyla Aydın (1993) tarafından Türkçeye çevrilmiş ve geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. DMTÖ'nün test-tekrar test güvenirlik katsayısı .96, iç tutarlılık katsayısı .77 olarak bulunmuştur. DMTÖ'nün geçerlik çalışmaları sonucunda, ölçeğin iki faktörden oluştuğu görülmüştür. Bu faktörlerin ilki durumluk mizah tepkisini, ikincisi ise kendini mizah açısından değerlendirmeyi yansıtmaktadır. HSQ ise Mizah Tarzları Ölçeği (MTÖ) adıyla Yerlikaya (2003) tarafından Türkçeye çevrilmiş, geçerlik-güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Yerlikaya (2003) tarafından yapılan geçerlik çalışmasında, ölçeğin kendini geliştirici mizah, katılımcı mizah, saldırgan mizah ve kendini yıkıcı mizah olmak üzere dört faktörden oluştuğu görülmüştür. Oral (2003) tarafından yapılan güvenirlik çalışmasında Cronbach-alfa değeri kendini geliştirici mizah tarzı için .8302, katılımcı mizah tarzı için .7504, saldırgan mizah tarzı için .6511, kendini yıkıcı mizah tarzı için .4639 olarak bulunmuştur.

Mizahın öğrenme süreçlerini güçlendiren, kaygı ve stresle başa çıkmayı kolaylaştıran ve bireylerarası iletişim ve etkileşim süreçlerinin niteliklerini artıran bir araç

olduğu söylenebilir. Buna bağlı olarak, bu üç alanda dönüm noktalarını barındıran ergenlik döneminde mizahın ne şekilde kullanıldığını görmek, eğitim ve öğretim alanlarında mizahın daha etkin biçimde (örneğin öğretim programlarının yöntem ve tekniklerinden biri olarak) kullanılmasına da yardımcı olacaktır. Ancak mizahın öğrenmeyi pekiştirici ve kişilik gelişimini destekleyici şekilde kullanılabilmesi için öncelikle öğrencilerin mizah tutum ve becerilerini saptamaya yardımcı olacak ölçeklerin geliştirilmesi, bu ölçeklerle elde edilecek bilgilerden yola çıkarak mizahı etkin biçimde kapsayan ders programlarının ve uygulamaların oluşturulması gereklidir.

Bu araştırmada, Türkiye'deki ergenlerin başa çıkmada mizah kullanmalarını ölçmeyi amaçlayan, Ergenlerde Mizah Kullanma Ölçeği geliştirilmiştir.

Yöntem

Örneklem

Bu araştırma 2002-2003 öğretim yılında Antalya Atatürk İlköğretim Okulu'nun 6, 7 ve 8. sınıflarına devam eden toplam 428 öğrenci üzerinde yapılmıştır. Tablo 1'de deneklerin cinsiyet ve sınıf düzeyine göre dağılımı görülmektedir.

Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu bölümde, ölçeğin geliştirilmesi için izlenen aşamalar üzerinde durulmuştur.

1. Madde Yazımı

Bu aşamada, ergenlikte mizah kullanımıyla ilgili literatür taraması yapılmış, bunun sonucunda elde edilen bilgilere dayanarak, 44 madde hazırlanmıştır. Bu maddeler genel olarak üç kategoride sınıflandırılmıştır. Bunlar sırasıyla kaygı ve korkuyla başa çıkmada mizahın kullanılması, öğrenme süreçlerini güçlendirmede mizahın kullanılması, ve sosyal/karşı cinsle olan iletişim- etkileşimde mizahın kullanılmasıdır.

Tablo 1.

Deneklerin Cinsiyet ve Sınıf Düzeyine Göre Dağılımı

		Şube				Toplam
		6,00	7,00	8,00		
Cinsiyet	E	82	79	78		239
	K	69	58	62		189
Toplam		151	137	140		428

2. Ergenlerde Mizah Kullanma Ölçeğinin Yapısı

Bu ölçek, dörtlü Likert tipi bir ölçektir. Maddelerdeki yanıt seçenekleri 1= Asla, 2= Bazen, 3= Çoğu zaman, 4= Daima olarak belirlenmiştir.

3. Ön Denemenin Yapılması

Oluşturulan 44 maddelik ölçek deneme formu, Akdeniz Üniversitesi Eğitim Fakültesi Psikolojik Rehberlik ve Danışmanlık alanında uzman olan iki öğretim üyesi tarafından incelemeden geçirilmiş, bu incelemede anlaşılabilirlik ve kapsam üzerinde durulmuştur. Gerekli düzeltmeler yapıldıktan sonra hazırlanan ölçek, Antalya Atatürk İlköğretim Okulu Müdürlüğünden izin alındıktan sonra, 428 denek üzerinde uygulanmıştır.

4. Faktör Analizi ve Güvenirlilik Çalışmaları

Deneklere uygulanan 44 maddelik ölçeğe ait olan veriler üzerinde güvenirlik çalışması ve faktör analizi yapılmıştır. Bunun için veriler SPSS 9.0 paket programında değerlendirilmiştir.

Bulgular

Yapılan faktör analizi sonucunda, 9 maddenin faktör yük ağırlıklarının düşük ya da binişik oldukları görülmüştür. Bu maddeler analiz dışı bırakılarak toplam madde sayısı 35'e indirilmiş, faktör analizi tekrar yapılmıştır. Kaiser normalizasyonu ile varimax rotasyonu yapılarak elde edilen analiz sonucunda, ölçeğin üç faktörden oluştuğu saptanmıştır. Faktör 1, olayları algılama, öğrenme, hatırlama, senaryo oluşturmaya kapsayan bilişsel süreç ve manipulasyonları güçlendirmek için mizahın kullanılmasını içermektedir. Faktör 2, grupla ve karşı cinsle iletişim ve etkileşimi güçlendirmek için mizahın kullanılmasını kapsamaktadır. Faktör 3, kaygı, korku ve gerginlikle başa çıkmak için mizahın kullanılmasını kapsamaktadır. Yapılan güvenirlik çalışması sonucunda, ölçeğin standart sapma değerlerinin .8391- 1.0479 arasında değiştiği gözlenmiş, toplam ölçeğin Cronbach - alfa değeri .8924, Spearman-Brown testi değeri ise .8434 bulunmuştur. Faktörlerin Cronbach - alfa değerleri ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna bağlı olarak, Cronbach - alfa değerleri Faktör 1 için .7938, Faktör 2 için .7704, Faktör 3 için .744 olarak bulunmuştur. Her faktör altındaki maddelerin ortalamaları, minimum-maksimum değerleri, ranj ve varyansları Tablo 2'de sunulmaktadır.

Tablo 3, 4 ve 5 ölçekte sırasıyla Faktör 1, 2, 3'e ait olan maddelerin açılımalarını, madde alt test korelasyon katsayılarını ve faktör yük ağırlıklarını göstermektedir.

Tablo 2.

Maddelerin Ortalamaları, Minimum- Maksimum Değerleri, Ranj ve Varyansları

	\bar{X}	Min.	Maks.	Ranj	Varyans
F1	2.1597	1.6402	2.8201	1.1799	.1047
F2	2.2469	1.8762	3.0631	1.1869	.1773
F3	2.4616	1.9977	3.0701	1.1724	.1242

Tablo 3.

Faktör 1 Maddelerinin Alt Test Korelasyon Değerleri ve Yük Ağırlıkları

Madde No	Maddelerin Açılımları	Madde Alt Test Korelasyonu		Faktör Yüğü	
		r	1	2	3
15	Ders çalışırken ya da ödev yaparken, aklıma konuyla ilgili komik örnekler gelir.	.54	.675	.217	-1.89E-02
14	Ders dinlerken, aklıma anlatılan konuyla ilgili komik şeyler gelir.	.44	.591	.216	-3.17E-02
24	Bir nedeni olmadan da kafamda komik görüntülerin, sözlerin ya da öykülerin oluştuğu olur.	.52	.571	.135	.216
41	Derste geçen komik sözleri, diğer sözlerden daha iyi hatırlarım.	.54	.535	.302	.158
39	Önemli sınavlardan önce beklerken kendimi tutamayıp güldüğüm olur.	.45	.497	.353	1.312E-02
23	Film seyrederken, başkalarının komik bulmadığı sahneleri komik bulduğum olur.	.29	.473	.9,32E-02	.109
16	Komik ya da eğlenceli taraflarını gördüğüm konuları, diğer konulardan daha iyi hatırlarım.	.43	.420	.107	.310
22	Başkalarının anlattığı olayları kafamda karikatür ya da eğlenceli öykülere çeviririm.	.37	.408	6.901E-02	.282
9	Başkalarının önünde komik ya da aptal durumuna düştüğümde, kendimle dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.	.37	.406	.223	.103
37	Öğrenmek zorunda olduğum bir konuyu komik olaylarla birlikte düşünürsem daha kolay öğrenirim.	.47	.387	.292	.252
28	İçimden gülmek gelmese de gülen birisini gördüğümde ben de gülmeye başlarım.	.33	.375	1.105E-02	.305
2	Beni kaygılandıran olaylarla dalga geçerek rahatlamaya çalışırım.	.43	.371	.270	.266
29	Kalabalık bir yerde etraftan duyduğum komik sözler hemen dikkatimi çeker.	.40	.350	.256	.250
10	Birisine çok öfkelendiğimde kavgat etmek yerine onunla alay etmek beni daha çok rahatlatır.	.23	.308	9.943E-02	6.657E-02

Sınırlılıklar

Örneklemi oluşturan öğrencilerin bir kısmı – özellikle erkek öğrencilerin bazıları - ergenlik dönemine kızlardan daha geç girebilmektedirler. Bu durum araştırmada bir sınırlılık olarak ele alınmıştır.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada geliştirilen Ergenlikte Mizah Ölçeği'nin, öğrencilerin yaş, cinsiyet ve akademik başarıları

ile mizahı kullanma becerileri arasındaki ilişkilerin saptanmasına yardımcı olacağı düşünülmektedir. 6 ila 8. sınıfa devam eden toplam 428 ergen üzerinde uygulanan ölçekte, Cronbach-alfa güvenirlik katsayısı .8924 olarak bulunmuş, ölçeğin üç alt faktörden oluştuğu gözlenmiştir. Faktör 1, mizahın öğrenme, dikkat, hatırlama gibi bilişsel işlemleri güçlendirmek için kullanılmasını içermektedir. Faktör 2, karşı cinsle ve bireylerarası iletişim ve etkileşimde mizahın kullanılmasını içermektedir. Faktör 3, korku ve kaygıyla başa çıkarken mizahın kul-

Tablo 4.

Faktör 2 Maddelerinin Alt Test Korelasyon Değerleri ve Yük Ağırlıkları

Madde No	Maddelerin Açılımları	Madde Alt Test Korelasyonu		Faktör Yüğü	
		r	1	2	3
21	Karşı cinsten birini etkilemek istediğimde ona komik bir şey söylemeyi tercih ederim.	.54	.149	.692	2.047E-02
33	Girdiğim grupları güldürdüğüm olur.	.56	8.247E-02	.661	.261
34	Derslerde öğretmenlerimi güldürdüğüm olur.	.46	8.814E-02	.621	7.413E-02
20	Cinsellikle ilgili olarak konuşmak istediğim zaman, bu konuya şaka yaparak ya da fıkra anlatarak girerim.	.46	.160	.557	.35
35	Esprili insanlara daha çabuk bağlanırım.	.48	.149	.551	.288
19	Başkalarının dikkatini çekmek istediğim zaman komiklik yapmayı tercih ederim.	.44	.210	.550	1.047E-02
26	Üzgün bir arkadaşımı rahatlatmak istediğimde ona espri ya da şaka yaparım.	.40	-1.14E-02	.454	.353
8	Birisinden özür dilemem gerektiği zaman, bunu doğrudan yapmak yerine esprile yapmayı tercih ederim.	.41	.232	.451	.115
31	Ünlü kişilerden komedyenlerin yaşamları daha çok ilgimi çeker.	.33	.161	.381	.115

Tablo 5.

Faktör 3 Maddelerinin Alt Test Korelasyon Değerleri ve Yük Ağırlıkları

Madde No	Maddelerin Açılımları	Madde Alt Test Korelasyonu		Faktör Yüğü	
		r	1	2	3
4	Sınavlardan önce komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.	.46	6.684E-02	.112	.601
3	Çok gergin olduğum zamanlarda gülmek beni rahatlatır.	.43	6.775E-02	6.750E-02	.593
18	Kendimi mutsuz hissettiğimde, fıkra okumak, karikatürlere bakmak, komik filmler izlemek gibi etkinlikleri diğer etkinliklere tercih ederim.	.49	.133	.179	.555
25	Güldüğüm zamanlar asık yüzlü olduğum zamanlardan daha çoktur.	.31	-8.10E-02	9.775E-02	.498
6	Bir konu hakkında kaygılandığımda, o konudan farklı olan, eğlenceli şeyleri düşünüp rahatlamaya çalışırım.	.39	.203	5.691E-03	.485
5	Bir konuda kaygılandığımda o konuyla ilgili komik şeyler düşünerek rahatlamaya çalışırım.	.47	.260	.200	.476
12	Çekindiğim ya da korktuğum birinin komik yönlerini düşünerek korkumu azaltmaya çalışırım.	.41	.271	-8.98E-03	.476
27	Ne kadar mutsuz olursam olayım, duyduğum veya gördüğüm komik bir olay beni hemen güldürür.	.43	.331	.127	.443
38	Yabancılık çektiğim ortamlarda gülmek beni rahatlatır.	.45	.357	.209	.405
30	Sinema veya televizyonda komik olan filmleri diğerlerine tercih ederim.	.30	5.440E-02	.197	.404
13	Etrafımdaki insanları güldürdüğüm zaman kendimi güvende hissedirim.	.39	.253	.252	.355
11	Komik anılarımı diğerlerinden daha çok hatırlarım.	.40	.271	.249	.342

lanılmasını içermektedir. Her üç faktör için ayrı ayrı yapılan güvenilirlik analizlerinde elde edilen değerlerin tamin-kâr oldukları görülmüştür.

Bu ölçekle, ergenlerde mizah kullanımı tek boyutlu olarak değerlendirilmektedir. Ancak, bu boyutu etkileyen üç faktörün kullanıcı tarafından bilinmesi, denek bağımsız değişkenlerinin alt faktörlerdeki farklılıklarını, dolayısıyla deneklerin birbirlerine görece durumlarının nasıl değiştiğini ayrıntılı olarak görmeye yardımcı olacak, elde edilen bulguların daha zengin yordanmasını sağlayacaktır.

Ölçek teknik olarak incelendiğinde, Faktör 1’de yer alan 24, 23,22,9, 2 ve 10. maddeler ilk bakışta bilişsel süreçlerden çok, Faktör 3’te toplanan kaygıyla başa çıkma süreçlerine atılmış gibi görülebilir. Ancak bu maddeler yakından incelendiğinde, korkulan ya da kaygı duyulan bir durumla karşılaşma ve o durumu abartarak ya da çarpıtarak yeni bir senaryo içine oturtma gibi üst düzey bilişsel süreçlere ait olduğu fark edilebilir. Örneğin Faktör 1’e ait olan Madde 2 (Beni kaygılandıran olaylarla dalga geçerek rahatlamaya çalışırım) ile Faktör 3’e ait olan Madde 6 (Bir konu hakkında kaygılandığımda, o konudan farklı olan eğlenceli şeyleri düşünüp rahatlamaya çalışırım) arasında bilişsel açıdan önemli bir strateji farkı olduğu dikkati çekmektedir. Madde 6’da kaygı verici durumdan kaçmak, o durumla yüzleşmemek ve mutlu olmak söz konusu iken, Madde 2’de kaygı uyandıran durumla yüzleşmek, yeni senaryo yaratmak (dalga geçmek) söz konusu olmaktadır. Bu durum, ölçeğin bu iki farklı alt yapıyı ayırt etmesi açısından ilginçtir. Faktör 3’e ait olan Madde 12’de de çekinilen birinin komik yönlerini düşünerek rahatlamak yer almaktadır. Ancak burada görselleştirilmesi kolay olan, belirli bir kişi ele alınmakta, dolayısıyla üst düzey bir senaryo ya da yeniden yapılandırma gerekmemektedir. Bu yüzden Madde 12, Faktör 1 altında çıkmamıştır.

Yukarıdaki bulgulara dayanarak, Ergenlerde Mizah Kullanma Ölçeği’nin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir. Ölçeğin kullanılmasıyla elde edilecek bulgular sayesinde, öğrencileri kaygıyla başa çıkma, kendine güven ya da sosyalleşme gibi becerileri geliştirme ve kullanmaları açısından daha yakından tanımak ve öğrenme süreçlerini pekiştirmek mümkün olacaktır.

Mizahın bilişsel, sosyal ve psikolojik alanlarda gelişimi sağlayan yaşamsal bir araç olması nedeniyle, öğretim programlarında ve öğrencilerin sosyal uyumlarını sağla-

mak amacıyla okul içi ortamlarda kullanılması düşünülmelidir. Eğitim sistemimizde, kuram ve gerçeklerin öğrenilmesi ön planda tutulmakta, uygulama ve öğrenci katılımı arka planda kalabilmektedir. Ön ergenlik ve ergenlik dönemleri ele alındığı zaman, bireyin yaşam görevlerinin belirlenmesinde bazı dönüm noktaların bulunduğu gözlenmektedir. Bunlar temel olarak akademik başarı ve meslek seçimi, arkadaş/öğretmenlerle olumlu ilişkiler, iletişim ve etkileşim becerileri ve liderlik özelliklerinin gelişmesi, kaygıyla başa çıkabilme ve kendine güveni kapsamaktadır.

Öğretimde yöntem ve teknikler arasında konu alanına uygun olan mizah türlerinin kullanılması, akademik başarıyı yükseltebileceği gibi öğrencilerin derslere katılımları, ilgi ve motivasyonlarını artırarak, öğrenilen bilgi ve becerilerin uzun süreli hatırlanması gibi bilişsel yeterlilikleri geliştirecektir.

İlköğretimin ikinci döneminde dersler çoğunlukla kavramlar yoluyla sunulmakta, bazı konuların uygulama alanları bulunmamaktadır. Bu durum, ön ergenlik ve ergenlik dönemindeki, formal işlem becerilerini henüz tam anlamıyla oluşturamayan öğrencilerin akademik başarılarını olumsuz biçimde etkilemektedir. Bu nedenle, öğretim esnasında konuyla ilgili mizah örneklerinin sunulması, öğrencilerin konuyu günlük yaşamla bağlantı içinde öğrenip belleklerinde tutabilmelerine ve bunu yaparken daha fazla güdülenmelerine yardımcı olabilir. Bu konuda geniş çaplı araştırmalara gerek vardır.

Mizahın öğretim sürecinde kullanılmasının yanındaki bir başka işlevi de kaygı ve stresle başa çıkmayı kolaylaştırmasıdır. Özellikle 8. sınıf öğrencilerinin Lise Giriş Sınavı’nda (LGS) yaşadıkları kaygının giderilmesinde mizahın yararlı olabileceği düşünülmektedir. Ölçeğin, 8. ve alt sınıflardaki öğrencilerin mizah kullanımları arasındaki farklılıkları kıyaslayarak, onların LGS’ye hazırlanma dönemine yaklaşırken kullandıkları psikolojik direnç mekanizmaları ile öğrenme becerileri hakkında da ipuçları sağlayacağı düşünülmektedir.

Öğrencilerin mizah becerilerinin saptanmasında ve bir ders materyali olarak uygulanmasında çok önemli olan bir nokta, öğretmenlerin bu konudaki hazır bulunuşluk düzeyleridir. Mizahın günümüz eğitim kuramlarını destekleyen bir materyal olduğu konusundaki literatür bulguları, öğretmen eğitimi sırasında ve hizmetiçi eğitimlerle uygulamacılara aktarılmalı, mizahın sınıf içi kullanımına yönelik uygulamalar yapılmalıdır. Bu tür çalış-

malar mizahın öğrencilerin giriş özellikleri üzerindeki etkisi hakkında bilgi toplamayı sağlayacak, ülkemizde mizah konusundaki literatürün zenginleşmesine yardımcı olacaktır.

Öğretmenlerin mizah konusunda eğitilmelerinin yanında, farklı alan derslerinde hangi tür mizahın kullanılması gerektiğine dair kapsamlı kaynakların da oluşturulması gereklidir. Böyle kaynaklar kuramsal temellere dayalı olabileceği gibi, ülkemizde eksikliği sıkça hissedilen ve konularla ilgili olarak hangi mizah türünün kullanılması gerektiğini içeren geniş kapsamlı kaynaklar halinde de hazırlanabilir. İlköğretimin farklı sınıf düzeylerinde, farklı konu alanlarıyla ilişkili olarak öğrenmeyi pekiştirici görsel, işitsel ya da yazılı mizah örneklerini içeren öğretmen kaynak kitaplarının oluşturulmasının, eğitimde öğrenci katılımını ve başarısını destekleyeceği düşünülmektedir.

Özetle, bu çalışmada elde edilen bulguların, eğitimde mizahın gerek tanısı, gerekse uygulama aşamalarında kullanınuna ilişkin olarak yeni araştırmalara ışık tutacağı, geliştirilen ölçeğin de mizahın etkin biçimde kullanılmasında güvenilir bir araç olacağı düşünülmektedir.

Kaynakça

Aydın, G. (1993). İç-dış kontrol odağı inancı ile durumluk mizah tepkisi arasındaki ilişki. *II. Ulusal psikolojik danışma ve rehberlik kongresi bilimsel çalışmaları*, 87-98. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.

Beattie, J. (1978). On laughter and ludicrous composition. In J. Beattie (Ed.), *Essays*. London: E. & C. Dilly.

Belanger, H. G., Kirkpatrick, L. A. & Derks, P. (1998). The effects of humor on verbal and imaginal problem solving. *HUMOR: International Journal of Humor Research*, 11, 21-31.

Bergen, D. (1992). Teaching strategies; using humor to facilitate learning. *Childhood Education*, 69 (2), 105-106.

Bond, J. F. (1998). Take two guffaws and call me in the morning! *Incentive*, 172 (2), 48-49.

Braverman, T. (1993). Enhance your sense of self-mirth : Fun – in – the – workplace philosophies keep firms laughing all the way to the bank. *Training and Development*, 47 (7), 9-11.

Braverman, T. (1997). *When the going gets tough, the tough lighten up!: How to be happy in spite of it all*. Mental Floss Publications.

Bremner, J., & Roodenburg, H. (1997). Introduction: Humour and history. In J. Bremner & H. Roodenburg (Eds.), *A cultural history of humour*, (1-10). Cambridge, UK: Polity Press.

Brooks, S. (1999). Funny business. *Restaurant Business*, 98 (16), 22-26.

Burns, C. A. (1996). Comparative analysis of humor versus relaxation training for the enhancement of immuno - competence. *Dissertation Abstracts International*, 57 (08-B), 5319.

Durmus, Y. (2000). *The relationship between sense of humor and coping strategies*. Unpublished dissertation of master of science, Middle East technical University, Ankara.

Forbes, R. E. N. (1997). Humor as a teaching strategy to decrease anger in the classroom of students who are emotionally handicapped or severely emotionally disturbed. *Dissertation Abstracts International*, 58 (06-A), 2069.

Freud, S. (1960). *Jokes and their relation to the unconscious*. (J. Strachey, Translator). New York: W. W. Norton.

Führ, M. (2002). Coping humor in early adolescence, *Humor*, 15 (3), 283-304.

Galloway, G. (1994). Psychological studies of the relationship of sense of humor to creativity and intelligence: A review. *European Journal for High Ability*, 5 (2), 133-144.

Hampes, W.P. (1992). Relationship between intimacy and humor. *Psychological Reports*, 71, 127-130.

Hampes, W.P. (1993). Relationship between humor and generativity. *Psychological Reports*, 73, 131-136.

Hulse, J.R. (1994). Humor: A nursing intervention for the elderly. *Geriatric Nursing*, 15 (2), 88-90.

Humke, C. & Schaefer, C. E. (1996). Sense of humor and creativity. *Perceptual and Motor Skills*, 82 (2), 544-546.

Kuiper, N.A. & Martin, R. A. (1998). Laughter and stress in daily life: Relation to positive and negative affect. *Motivation and Emotion*, 22 (2), 133-153.

Lea, N. (1998). Laughing matters: In today's stressful working environment, humor is vital. *Canadian Consulting Engineer*, 39 (2), 53-54.

Leftcourt, H. M. & Martin, R. A. (1986). *Humor and life stress: Antidote to adversity*. New York: Springer-Verlag.

Leftcourt, H. M. & Thomas, S. (1998). Humor and stress revisited. In W. Ruch (Ed.), *The sense of humor: Explorations of a personality characteristic*, (179-202). Berlin: Walter de Gruyter.

Lyttle, J. (2001). The effectiveness of humor in persuasion: The case of business ethics training. *Journal of General Psychology*, 128 (3).

Martin, R. A. & Leftcourt, H. M. (1983). Sense of humor as a moderator of the relation between stressors and moods. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45, 1313-1324.

Mindess, H. (1983). The limits of laughter. *Humanist*, 43 (4), 27-29.

Morreall, J. (1989). Enjoying incongruity. *HUMOR: International Journal of Humor Research*, 2, 1-18.

Murdock, M. C. & Ganim, R. M. (1993). Creativity and humor: Integration and incongruity. *Journal of Creative Behavior*, 27 (1), 57-70.

Newman, M. G. & Stone, A. A. (1996). Does humor moderate the effects of experimentally-induced stress? *Annals of Behavioral Medicine*, 18 (2), 101-109.

Nyhout, K.L. (1998). Send in the clowns: Laughter keeps the doctor away. *Chateleine*, 71, 165-166.

Oral, G. (2003). Mizah tarzı ve yaratıcı kişilik: Öğretmen adaylarında durum. *Yayınlanmamış araştırma*.

Prosser Jr., B. R. (1997). The use of humor among adult educators in a formal classroom setting. *Dissertation Abstracts International*, 58 (03-A), 698.

- Rapaport, W. S. R. & Gibson, S. (1993). He who laughs... lasts longer and lives better. *Diabetes in the News*, 12 (6), 12-14.
- Suls, J. M. (1972). A two-stage model for the appreciation of jokes and cartoons: An information-processing analysis. In J. H. Goldstein & P. E. McGhee (Eds.), *The psychology of humor: Theoretical perspectives and empirical issues*, (81-100). New York: Academic Press.
- Thorson, J.A. & Powell, F.C. (1993). Sense of humor and dimensions of personality. *Journal of Clinical Psychology*, 49 (6), 799-809.
- Thorson, J. A., Powell, F. C., Sarmany-Schuller, I. & Hamps, W. P. (1997). Psychological health and sense of humor. *Journal of Clinical Psychology*, 53, 605-619.
- Veatch, T. C. (1998). A theory of humor. *HUMOR: International Journal of Humor Research*, 11, 161-215.
- Yerlikaya, E. (2003). *Mizah Tarzları Ölçeğinin (Humor Stykes Questionnaire) uyarlama çalışması*, Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Zilberg, N. (1995). In-group humor of immigrants from the former Soviet Union to Israel. *Israel Social Science Research*, 10 (1), 1-22.

Geliş	21 Nisan 2003
İnceleme	5 Mayıs 2003
Düzeltilme	12 Nisan 2004
Kabul	17 Mayıs 2004